
A LEI Nº 11.645/2008 EM DEBATE: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRESENÇA DO INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO “FORMANDO CIDADÃOS”

Rosely Tavares de Souza

Professora Adjunta da
Universidade Federal de
Pernambuco. Doutora e Mestre
em História - UFPE.
Especialista em Cultura e
História dos Povos Indígenas -
UFRPE e Licenciada em
História - UFRPE.

Resumo

Os diversos caminhos que percorremos durante a realização deste estudo possibilitaram revisitar o passado a partir de inquietações no tempo presente. Esse diálogo se edifica a partir das reflexões realizadas com a experiência docente, no curso de formação de professores no Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, concomitantemente como aluna do Curso de Especialização em História e cultura dos povos indígenas. Muitas perguntas, questionamentos e indagações formaram uma teia para formular inúmeras questões sobre as narrativas e representações dos povos indígenas no espaço escolar e, sobretudo nos livros didáticos. Passagens, histórias, interrogações e, experiências misturam-se nas aulas ministradas para os futuros docentes que possibilitam entender as formas como as relações sociais, políticas, culturais e econômicas não são atribuídas nas narrativas que envolvem os referidos grupos étnicos, deslocando o lugar desses sujeitos como não possuidores de história. Como fontes nós analisamos a Lei 11.645/2008, sancionada em 10 de março de 2008 que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas redes de ensino públicas e privadas de todo o país e o livro didático de História “Formando Cidadãos”.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-raciais Indígenas. Livro didático. Educação.

O presente artigo busca compreender em que medida se configurou a implementação da Lei Nº 11.645 sancionada em 2008 pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva que modificou a Lei Nº 10.639/2003 e os artigos Nº 26-A da Lei de Diretrizes e Bases (1996). O instrumento normativo obriga a inclusão do estudo da história e cultura dos povos indígenas nos currículos escolares, possibilitando o reconhecimento de sócio - diversidades no Brasil. Para Mércio Pereira Gomes (2014) os povos indígenas são integrantes do conjunto que é entendido como humanidade, pois, suas sociedades são regidas por princípios comuns a todos que se enquadram nessa categoria, ou seja, são comuns aos mesmos princípios biológicos, psíquicos e sociais que definem os seres humanos como um ser da Natureza como também de cultura.

Analizamos livros didáticos e ementas dos cursos de Pedagogia e Licenciatura em História da UFPE entre 2008 e 2016. É importante que este trabalho venha somar aos permanentes debates sobre os povos indígenas como sujeitos históricos, políticos e diversos. Que a implementação da Lei Nº 11.645/2008 tenha a efetiva realização não apenas nas salas de aulas e livros didáticos da Educação Básica, mas, também, nos cursos de formação de professores e que esse debate possa transpor os muros que circundam as escolas e Universidades e se faça presente para toda a sociedade brasileira. O índio, ou melhor, os povos indígenas podem ser pensados além da comemoração do “Dia do Índio”, mas afinal, existe esse tal dia do índio?

Os estudos sobre a temática indígena buscam cada vez mais discutir propostas que visam aprofundar o entendimento sobre esses sujeitos como indivíduos políticos nas mobilizações pelo reconhecimento de sua historicidade, de seus conflitos territoriais, da formação escolar e afirmação das práticas culturais indígenas. Nesse sentido a Lei Nº 11.645¹ sancionada pelo Presidente da República Luiz Inácio da Silva em março de 2008

¹ Lei 11.645/2008 (lei ordinária) 10/03/2008 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira e indígena". Retificação: D.O.U. de 12/03/2008 . O documento na página 1, na epígrafe, onde se lê: "lei nº 11.465, de 10 de março de 2008", leia-se: "lei nº 11.645, de 10 de março de 2008". O art. 1º e art. 26-a da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: art. 26-a. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos

veio a ser mais um canal de diálogo e de debate entre diversos grupos da sociedade brasileira: acadêmicos, professores, gestores, estudantes e os povos indígenas acerca do debate sobre a história e a cultura dessa parte tão significativa da população brasileira.

Compreendemos que a legitimação desses debates se configura no contexto das discussões e consolidação das políticas de ações afirmativas, a exemplo das cotas nas Instituições de Ensino Superior Federal e Estadual em várias partes do país. Desta maneira, o diálogo tem contribuído para que se possa conhecer e entender as mobilizações dos povos indígenas pela demarcação de terras, pela afirmação das formas culturais nos ritos presentes nas aldeias e territórios indígenas, assim como sua história que são tangenciadas por transformações e permanências nas suas práticas. Entendemos que, tais ações são pontuais, sobretudo, no que tange, a formação dos professores, isso porque, via de regra, estes deverão atuar na Educação Básica.

Entre as grandes dificuldades sinalizadas pelos estudiosos da temática, indígenas ativistas e gestores da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI (A instituição SECADI é um grande exemplo das consequências da lei, do ela que resulta. Foi criada pela luta dos povos, movimentos e outros. Extinta em 2019 e recriada recentemente) com relação a implementação do estudo da temática indígena no espaço escolar, encontra-se o processo de formação de professores. Embora não haja uma normatização que detalhe as ações para a implementação da Lei 11.645/2008, se tem notícias de várias iniciativas em centros de formação de docentes que incluíram cadeiras específicas sobre a temática indígena reformulando assim os seus currículos. Essa inclusão se faz necessária não somente nos cursos de Pedagogia, mas também em todos os cursos de licenciaturas em todas e diversas áreas do conhecimento, a exemplo da Matemática, Química, Física, Botânica, etc.

Evidencia-se que existe uma demanda anunciada, não apenas pelas mobilizações dos povos indígenas de todo o Brasil, mas também pela citada Lei. Uma importante iniciativa foi a criação do curso de licenciatura intercultural indígena voltado para a

indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”. Texto da Lei 11.645/2008. Disponível em: www.planalto.gov.br acesso 20/05/2016.

formação de professores indígenas para atuar na educação básica, principalmente no ensino fundamental e médio. O objetivo é instruir profissionais que possam atuar em escolas indígenas e não indígenas. O curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica começou em 2011. A primeira turma foi composta por mais de cem alunos das etnias Guarani, Kaingang e Xokleng Laklãnõ. A iniciativa visa também suprir a carência de profissionais especializados para atender a demanda instaurada sejam nos espaços educacionais públicos ou privados.

Ao estudar um pouco mais de perto a temática indígena analisa-se que mesmo com a implementação da Lei Nº 11.645/2008 nos mais variados espaços, sobretudo, no âmbito escolar é patente a falta de compreensão dos conceitos, no que se refere aos indígenas, por parte daquele que ensina e, a evidência disso é que os “índios” (embora algumas aldeias e povos refiram-se assim sobre eles mesmos, um velho hábito, ainda que tenham a crítica e se utilizem politicamente de “indígenas”) ainda são mencionados com essa nomenclatura totalizante, embora “povos indígenas” também seja totalizante, no entanto, mais adequada por não ser reducionista, e sim, pluralista. Diante dessas incoerências nos termos, anuncia-se uma urgência de nos disponibilizarmos ao diálogo e explicitarmos posicionamentos teóricos e políticos.

Sendo assim, esse cenário traz preocupação e, obriga-nos a estarmos atentos, para entender as concepções que, ao longo do tempo foram construídas sobre os indígenas e, atualmente sabemos ser equivocadas. É importante entender como ocorreu processo de construção, a elaboração de juízos de valores ultrapassados sobre esse grupo social e encontrarmos alternativas de superação desses paradigmas de pensamento.

Um dos caminhos urgentes para superação do “olhar caduco” sobre os “índios” encontra-se na possibilidade de novas propostas formativas para os professores que lecionam História e Pedagogia. Essa alteração, sobretudo, curricular, proporcionará um novo olhar e uma nova prática para com os indígenas, possibilitando observá-los e colocá-los como autores e construtores da sua própria história, pois, consideramos a partir dessas referências um caminho profícuo para compreender e valorizar o outro na sua dinâmica sociocultural. Assim, existe uma questão a ser destacada em nossas reflexões: a dialética existente entre equidade e diversidade, acesso e valorização nos estudos sobre essa temática.

O estudo sobre a cultura e história dos povos indígenas nas escolas, ainda precisa de uma longa discussão, haja vista que, desde a institucionalização da História enquanto

disciplina escolar, fato ainda muito recente em nossa história, é que a temática sobre história e cultura dos povos indígenas se faz presente no cotidiano de crianças e adolescentes. Apesar da Lei 11. 645/2008 institucionalizar a obrigatoriedade do ensino da temática da história e cultura dos povos indígenas, para além do paradigma das “três raças” ou ainda da “subalternidade” e da “folclorização”, a implementação desse novo olhar histórico e antropológico na produção do conhecimento sobre esses povos no contexto escolar segue em passos lentos, quase inertes.

Dialogar sobre os povos indígenas nas instituições escolares é sair do lugar. Diante dessas circunstâncias, evidenciamos que existe a necessidade de problematizar que os povos indígenas não são um grupo étnico homogêneo e harmônico, mas sim, constituídos de sujeitos diversos, dinâmicos, que se transformaram ao longo da história a partir de conflitos, tensões, mobilizações, diálogos, interações com diversos sujeitos não índios, entre outros aspectos.

Nesse sentido, fazemos as seguintes indagações: não estaríamos nós educadores, violando, não apenas a Lei, mas o direito dos povos indígenas ao “ensinar” sobre a temática indígena dessa forma atual? Quando conceituamos representações anacrônicas e a-históricas do “ser índio” em salas de aula, não estaríamos nos ausentando de um debate nas escolas com estudantes, professores, gestão e comunidade? Para uma possível superação dessas indagações, acreditamos, pois, que a querela sobre o estudo da história e da cultura indígena deva ser situada no contexto da História do Brasil, da América e do mundo como um todo e suas relações com outros países, nas trajetórias das relações entre os diferentes povos, reconhecendo como uma das marcas desse processo, a efetiva diversidade. Nesse sentido, significa também debater e repensar alguns aspectos para a Educação das Relações Étnico raciais.

Percebemos, no entanto, que ao ensinar sobre a temática indígena, consagram-se o “índio” em uma única temporalidade, aquela que remete ao período inicial da colonização do Brasil, com imagens do “outro índio” que foram construídas a partir de um olhar europeu, fruto de relatos de viajantes e cronistas do período que estiveram no território futuramente chamado Brasil, reflexos esses, na sala de aula e no livro didático. Desse modo, desconstruir essas imagens do “índio” não é uma tarefa fácil, é preciso conhecer sua história, desfazer uma visão etnocêntrica e reformular discussões convidando os “índios” aos debates.

No tocante ao ensino básico, refletir sobre esse tema e as repercussões nas práticas de ensino e aprendizagem em História no Ensino Fundamental (ainda que tardiamente no Brasil), significa repensar alguns aspectos constitutivos da educação e do ensino de História, um deles a historiografia. Segundo Fonseca (2014) currículos, identidades e culturas, livros e subsídios didáticos, a formação de professores, os saberes históricos escolares, metodologias de ensino e avaliações, em todos esses componentes, tradicionalmente, estão naturalizando essas ideias sobre a temática indígena com valores e noções que podem contribuir ou robustecer práticas de exclusão, sobretudo dos povos indígenas.

Segundo Selva Guimarães (2014) o processo de transposição do saber apreendido na formação enquanto graduandos e a simplificação no âmbito da difusão no momento da prática nas salas de aulas da Educação Básica implica tornar definitivas, institucionalizadas e legitimadas pela sociedade determinadas visões e explicações históricas. Essas representações discutidas simplificadamente trazem consigo a marca da exclusão, pois os povos indígenas se configuram nessas representações como sujeitos a-históricos e destituídos de ações políticas. Portanto o debate teórico e político contribui para fortalecer a cultura do respeito às diferenças, às identidades plurais, com base no princípio da alteridade e da igualdade plena de direitos em uma sociedade democrática.

A formação dos professores e a problemática do uso dos recursos didáticos diante de novas temáticas e novos objetos. O pensamento que neste texto se configura como formação de professores foi articulado com a compreensão de que a vida escolar do estudante em processo de formação profissional tem impacto nas leituras e reflexões que realiza sobre a escola. Além disso, o que se oficializa em um curso de formação de professores tem continuidade no decorrer da futura prática docente e se configura em um complexo processo permanente de articulação entre teoria e prática, dando continuidade por meio a essa formação (ALVES, 2013).

Para Marta Sueli de Faria Sforzi (2013) boa parte da discussão sobre a formação de professores ocorre na perspectiva de que a Educação se concretiza através da escolarização. O que alude considerar em que consiste a atividade principal do professor, sobretudo, quais são os conhecimentos teóricos e técnicos necessários para a realização dessa atividade. No entanto, o processo de formação de professores não está baseado apenas na “formação inicial”. Todavia, a formação continua por toda a vida profissional do docente, visto que os anos de formação acadêmica são mínimos, fazendo com que o curso

superior não dê conta de todo o debate que está em constante transformação, devido as pesquisas desenvolvidas nos cursos de pós –graduação em todo o país e exterior. O cenário como afirmou Silva (2015) é desafiador, principalmente quando uma nova pauta se configura como instrumento normativo que deve ser implementado nas escolas, como é o caso da Lei Nº 11.645 de 2008.

Dessa forma, compreendemos que a formação do professor resulta de um entendimento onde se percebe que, a apropriação de conhecimentos teóricos, concorre de modo significativo para o desenvolvimento das relações de formações entre docentes e estudantes sobre determinados temas. Nesse sentido, esses conhecimentos são, em princípio, objetos significativos de aprendizagem, configurando um cenário de saberes e culturas plurais onde conseqüentemente ocorre uma transformação no que se refere reconhecer o “outro” como igual (SFORNI: 2013).

Reconhecemos que a atividade principal do professor é colaborar com o processo de aprendizagem, ou melhor, a troca de saberes entre esses e aqueles que estão em processo de escolarização básica. Diante disso, consideramos que se faz necessária uma permanente crítica a sua prática docente. Além disso, essa crítica não pode ficar apenas no plano da reflexão, mas deve ser orientadora por uma prática de mudança de atitude, tendo como resultado atualizações em sua formação, buscando superar repetições de processos ultrapassados, onde certamente ocorreu falta de uma atualização na atividade docente, que por sua vez, resultam em práticas que silenciam histórias e sujeitos.

A partir desse diagnóstico, compreendemos que é notória a importância da formação desses profissionais, sobretudo, o domínio dos conceitos presentes nos conteúdos a serem ministrados na escola. Sendo assim, percebemos outro problema, levando-nos a refletir sobre a necessidade de uma análise crítica aos programas de ensino nas universidades, para avaliarmos se sujeitos em formação acadêmica (licenciaturas em História e Pedagogia) terão condições de, a partir de leituras sobre a temática indígena, refletir, analisar e planejar suas ações na escola, na perspectiva que se espera desses profissionais.

Para um desenvolvimento satisfatório no ensino é necessário compreender e diferenciar os diversos caminhos acenados para a educação escolar, entre os quais: leis, projetos, diretrizes e orientações. E sua atividade só é efetivada quando o docente domina os instrumentos teóricos oferecidos pelos estudos dos fundamentos da educação,

sobretudo, mas também das políticas educacionais e das teorias do campo da História e da Educação.

Desse modo, pensamos ser importante que o professor domine os conceitos que opera em sala de aula. Mas, o que significa dominar isso e em que contexto? Alves (2013) chamou a atenção que; Em uma escola como a nossa, em que grande parte dos responsáveis pela formação de novos docentes foi formada em uma perspectiva eurocêntrica (basta analisar as bibliografias dos cursos e as referências bibliográficas dos seus textos, em que a maioria dos autores citados são europeus ou norte-americanos e quando brasileiros pensam como europeus), há que se promover o pensamento decolonial indispensável a um giro decolonizador.

Nesse sentido, é de suma importância que, operar com determinados nomes e uma formação em história, inclusive, no curso de Pedagogia é compreender que estes aspectos estão presentes nos recursos didáticos utilizados em sala de aula, os quais: filmes, jornais, revistas, documentários, sendo o principal deles o livro didático. Assim salientamos que um elemento importante é a produção de saberes, fontes e subsídios didáticos para o trabalho pedagógico em relação à temática indígena.

Não bastando o problema na formação do licenciando, percebemos ainda que nos subsídios para consultas como o próprio livro didático, a diversidade cultural não é tratada como constituidora de sujeitos diferentes e sim de modo genérico e com exemplos inconsistentes. Corrobora com nosso apontamento; os dados do site povos indígenas no Brasil², a partir dos anos 1980 verificou-se uma tendência de reversão da curva demográfica e, desde então, a população indígena no país tem crescido de forma constante, indicando uma retomada demográfica por parte da maioria desses povos, embora povos específicos tenham diminuído demograficamente e alguns estejam até ameaçados de extinção.

O último Censo Demográfico do IBGE, realizado em 2022, apontou que o Brasil tem 1.693.535 indígenas, o que corresponde a 0,83% da população total do país. Este número representa um aumento de 88,8% em relação ao Censo de 2010, que contabilizou 896.917 indígenas. O relatório também apontou que 689.202 pessoas vivem em Terras Indígenas, sendo 622.066 indígenas e 67.136 não indígenas. A região Norte concentra quase metade dos indígenas do Brasil, com 338.547 pessoas. A Terra Indígena

² https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em 08/08/2024.

Yanomami é a que tem o maior número de indígenas, com 27.152. A taxa de alfabetização entre indígenas de 15 anos ou mais foi de 84,9%, o que representa um aumento em relação a 2010, mas está abaixo da média nacional. A taxa de analfabetismo entre indígenas dentro das Terras Indígenas caiu de 32,3% em 2010 para 20,8% em 2022³.

Ao confrontarmos esses levantamentos com os subsídios de ensino nas escolas, constatamos que os dados não aparecem na maioria dos livros didáticos, por exemplo, nem em formações continuadas de professores e gestores o que nos possibilita pensar em algumas hipóteses sobre a aplicação da Lei 11.645/2008, que pode ser a indiferença do tema por considerá-lo algo menor, a falta de estudo sobre a lei, omissão por parte das instituições estatais e privadas para implantação e aplicação da lei, falta de conhecimento da própria, mesmo ela estando em pleno vigor há mais de dez anos.

No que diz respeito a história regional, o Nordeste brasileiro não é mencionado como um dos primeiros locais com povos indígenas reivindicando demarcações de terras. Ressaltamos, ainda, que poucos profissionais da educação conhecem o Nordeste brasileiro enquanto espaço de discussão de diversos povos indígenas mobilizados por terras, reconhecimento e valorização de suas expressões socioculturais. Evidenciamos que pouco se conhece sobre os povos Fulni-ô habitantes no município de Águas Belas, os Kapinawá em Buíque, os Pankararu em Tacaratu, entre outros.

Desse modo, no estudo sobre os indígenas no Nordeste, ocorre o silenciamento no fazer escolar, onde as disputas, tensões, acordos e negociações desses povos com o poder público e com a sociedade não indígena no Brasil, não são discutidos em sala de aula. Para cotejar com essa temática referente ao livro didático se faz necessário uma leitura da pesquisadora Circe Bittencout no livro *Saber histórico na sala de aula* (2013), onde a autora anunciou que o livro didático desde o século XIX tem sido o principal instrumento de trabalho de professores e estudantes, utilizados nas mais variadas salas de aulas e condições pedagógicas.

Servindo como mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor. Neste sentido, o livro didático é portador de textos que auxiliam, ou podem auxiliar, o domínio da leitura escrita em todos os níveis de escolarização, servindo para ampliar informações, veiculando e divulgando o saber científico.

³ <https://educa.ibge.gov.br/images/educa/os-indigenas-no-censo-2022-livreto.pdf>

Assim, o papel do livro didático na vida escolar pode ser o de instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial, imposto por determinados setores de poder e pelo Estado. As reflexões de Bittencourt (2013) são importantes para compreendermos a dimensão e a pertinência desse instrumento didático, tanto em âmbitos escolares como nos mais variados meios de circulação. Essa questão está sendo revista, pois o Estado e suas instituições, leis, decretos, normas, resultam dos debates de diversos sujeitos sociais o que apresentam tensões, conflitos, disputas de lugar e de fala. Portanto, os livros didáticos também são elaborados nesse processo permeado por discussões políticas e neste sentido a figura do indígena deve ser revista, mas somente o livro didático não dará conta desse processo.

Desse modo, analisamos que nesses livros que circulam principalmente nos meios escolares, configuram a representação do índio no efeito “túnel do tempo”, usado pelo antropólogo João Pacheco (2001), para definir uma percepção equivocada, onde sujeitos pensam os indígenas de forma cristalizada. Assim, permanecendo uma falsa crença que só é índio aqueles que são como os dos primeiros contatos com o europeu, ou seja, que vivem nus nas florestas, de arco e flecha, com um cocar na cabeça e que vivem em ocas.

A Dissertação de Mestrado de Leonardo Machado Palhares que tem o título *Entre o verdadeiro histórico e a imaginação criadora: Ilustrações sobre história e cultura dos povos indígenas em livros didáticos de História* teve como objetivo avaliar os impactos da Lei Nº11.645/2008 sobre as coleções de livros didáticos aprovados que constam no Guia do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2010.

No decorrer do citado estudo foi questionado que, apesar das conquistas garantidas, os recentes avanços foram suficientes para promover uma modificação geral na sociedade sobre a percepção dos indígenas enquanto sujeitos históricos e portadores de uma cultura dinâmica. Essa afirmação por parte do pesquisador nos fez refletir sobre o livro didático de História que passou a ter a Lei Nº 11.645/2008 como uma das normas legais que orientam a sua elaboração.

No final de sua análise, a partir das coleções que o referido autor analisou, identificou-se que as representações equivocadas sobre os indígenas ainda permanecem, remetendo o “índio” a uma imagem cristalizada e naturalizada no tempo histórico. A figura do indígena se constitui a partir de uma representação nos livros didáticos, não apenas das narrativas escritas que remontam a história colonial do Brasil, mas sobretudo nas imagens que os livros apresentam.

Neste sentido, operamos com o conceito de representação de Chartier, de algo que está e não está, mas que nunca é a coisa em si compreendendo que é parte da compreensão em que as sociedades constroem formas particulares de pensar e de ler o mundo. Como explicou Chartier (1990) variáveis entre as classes sociais ou os meios intelectuais são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço passa a ser decifrado. As representações do mundo social assim construídas embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses ou condições de grupos que a forjam, e o fazem no tempo, no conflito.

Na mesma perspectiva o estudo de Mestrado de Adelma das Neves Nunes Barros, intitulado *O silenciamento dos livros didáticos* publicada em 2001 no Programa de Pós-graduação da Unicamp, analisou os livros didáticos, direcionados ao Ensino Básico estabelecido pelo MEC como os melhores dentro de um universo considerado de outros livros, ou seja, os que mais recebem estrelas, conforme convenção do Ministério da Educação: "três estrelas" para os recomendados com distinção, "duas estrelas" para os apenas recomendados, "uma estrela" para aqueles recomendados com ressalvas.

Segundo a autora, para o livro receber estrelas precisa passar principalmente pelos critérios de exclusão, dentre outros, que não podem expressar "preconceito de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação social que estejam em desacordo com a Constituição brasileira". Desse modo, partindo do pressuposto de que o livro didático tem reconhecida importância e necessidade nas nossas escolas, objetamos até que ponto esses livros respondem realmente às exigências estabelecidas pelo MEC, no que tange aos critérios eliminatórios, mais precisamente, os que se referem a questão de temas que podem conter interpretações preconceituosas.

No entanto, algumas alterações foram feitas, como por exemplo, os conceitos sobre "primitivos, selvagens e índios" amplamente utilizados nas instituições não se configuram mais nos livros didáticos examinados, pois os indígenas são entendidos como uma subdivisão da espécie, que apresenta caracteres comuns hereditários. Porém, para Bittencourt (2013, p.80-81) essas ideias ainda não foram extirpadas, sustentando que essa temática ainda é legitimada nos livros didáticos, onde o indígena ainda aparece como um sujeito do período colonial, no que se refere a moradia, indumentária, cultos religiosos, práticas de guerra com outros povos, artes, entre outros.

Em nosso entendimento, julgamos que a Antropologia Social em diálogo com outras áreas do conhecimento como História e Educação discutem que um dos termos mais usuais atualmente é comunidades, embora existam comunidades não indígenas. “Povos tradicionais” também existem diversos, incluindo não indígenas. Aqui no Brasil, diferente de outros na América, os indígenas não estabeleceram o uso de povos originários, o que tem se usado recentemente. É muito comum usarem o termo nação indígena. Compreendendo, nesse sentido, que “índios” são aqueles que tendo uma continuidade histórica com sociedades pré-colombianas, se considerem distintos da sociedade nacional. Essa definição foi proposta pela Organização das Nações Unidas e é a concepção mais aceita entre os povos, incluindo os do Brasil. O conceito abrange elementos identitários de sociedades pré-coloniais, estreita vinculação com o território, sistemas sociais, econômicos e políticos, língua, cultura e crenças. Ser ou não índio, não pode ser limitado através da compreensão étnica apenas, nem cultural, mas a dimensão de auto identificação e identificação da sociedade envolvente, ou seja, grupo étnico, seria, então, aquele que compartilharia valores, formas, e expressões culturais no movimento histórico dinâmico permeado por transformações e ressignificações.

Retomando a questão sinalizada por Bittencourt (2013) ressaltamos que ao analisarmos os currículos dos cursos de Pedagogia e História, identificamos que esta visão eurocêntrica ainda permanece. Para superarmos esses tipos de interpretações ultrapassadas, se faz necessário compreender que as sociedades indígenas têm história e, por meio de políticas públicas, de instrumentos legais, programas, orientações e diretrizes relacionadas à política curricular, a partir da constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases – LDB\1996, buscou-se promover o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial na educação escolar brasileira. Portanto, a tarefa de adotar, abolir, complementar ou diversificar os usos dos livros didáticos no ensino de História se constitui como fundamental para essa discussão e, superação de equívocos. Segundo os dados levantados por Fonseca (2014) esse instrumento, o livro didático, viabilizado para o público escolar é o segundo livro mais lido no Brasil, superado apenas pela Bíblia.

Nesse sentido, compreendemos o livro didático como um sistematizador de conhecimentos que são determinados por diversos sujeitos da sociedade como aspectos importantes que socializados de geração a geração. Este subsídio é um dos principais veiculadores de conhecimentos para um público que tem acesso a escola ou não.

Contudo, diante dessas questões, julgamos ser necessário compreender como estão representadas a imagem do “índio” nos livros didáticos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 1996 – 2015. Nessa pesquisa torna-se fundamental obter dados sobre as representações do “índio” no livro didático; identificar como foram construídos os debates políticos e educacionais sobre a temática indígena nos subsídios didáticos; analisando como está configurada pedagogicamente a temática indígena nos livros didáticos a partir da LDB 1996.

Nesse debate de análise sobre as representações do “índio” no livro didático não podemos perder de vista que a cultura ocidental europeia definiu os parâmetros do “humano moderno”, naturalizado nos livros didáticos que circulam nas escolas brasileiras. Este “que se identificava pela ideia do progresso, modernidade, avanços, assim, desqualificava o valor do ser e do viver dos povos indígenas, considerando-os seres parados no tempo e sem futuro”. Na esteira dessas ações a figura do “índio” que é elaborada no processo de construção do mundo moderno ainda é associada ao citado efeito “túnel do tempo” (OLIVEIRA, 2001).

Outro fato que é importante ser mencionado é que o interesse pelos livros didáticos tem despertado diversas discussões nas escolas, universidades e instituições como o Ministério da Educação – MEC. Segundo Selva Fonseca (2014) esse subsídio tornou-se uma das mercadorias mais vendidas no campo da indústria editorial, e o governo, um dos maiores compradores de livros do país. O Programa de Apoio ao Livro Didático - PNLD tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Porém, esse programa, fruto de discussões para políticas públicas para a educação, possibilitou revisar e atualizar estudos sobre variadas temáticas em diversas áreas do conhecimento, sobretudo o ensino de História, sendo esse processo realizado junto aos recentes estudos acadêmicos, buscando desconstruir consolidados valores e atores sociais inserindo outros sujeitos até então, excluídos da História, entre esses, os povos indígenas.

Diante da problemática que levantamos sobre a formação do professor, o material didático mesmo atualizado com as novas pesquisas sobre os povos indígenas, não dá conta de superar as reproduções sobre a figura do “índio” construída na escola. Existe a necessidade de uma formação dos professores, historiadores e pedagogos mais completos ou alternativas que busquem minimizar essa abordagem equivocada sobre os indígenas.

Neste sentido, não poderíamos construir esse trabalho observando apenas um aspecto desse processo sobre o ensino da temática indígena em sala de aula, pois entendemos que é impossível abordar um livro didático e superar os conteúdos que foram selecionados para aquele material, ausentando-se de uma formação para a Educação das Relações Étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ALAIN, Choppin. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

ALVES, N. (Org.). **Formação de professores**: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992.
BARR

OS, Adelma das Neves Nunes. **O silenciamento dos livros didáticos**. (Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada). Programa de Pós-graduação Unicamp, 2001.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos indígenas e ensino de História**: a lei nº11.645/2008 como caminho para interculturalidade. BARROSO, Vera Lucia Maciel;

BITTENCOURT, Circe. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12ª ed. São Paulo, SP. Editora: Contexto, 2013.

_____. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo, Ed. Cortez Editora. 2011.

_____. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. (Tese de Doutorado em História Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. 1993.

BRAGA, M.M. **A licenciatura no Brasil**: um breve histórico sobre o período 1973-1987. Ciência & Cultura, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 16-27, 1988.

CALLARI, Claudia Regina. **Os institutos históricos**: do patronato de D. Pedro II à construção do Tiradentes. Revista Brasileira de História. São Pulo, v. 21, nº 40, p. 59-83. 2001.

CAINELLI, Marlene Rosa. **O que se ensina e o que se aprende em História**. In: Margarida Maria Dias De Oliveira. (Org.). História: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação -Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 21, p. 2-21.

CANDAU, V.M.F. (Org.). **Novos rumos da licenciatura**. Brasília, DF: INEP/PUC-RJ, 1987.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro/Lisboa: Bertrand/Difel, 1990.

COELHO, Mauro Cezar. **As populações indígenas no livro didático ou a construção de um agente histórico ausente**. In: Wilma de Nazaré Baía Coelho; Ana Del Tabor Magalhães. (Org.). Educação para a diversidade: olhares sobre a educação para as relações étnico-raciais. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010, p. 97-111.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo Editora. Claro Enigma, 2012.

FIALHO, Vânia. **Diversidade e intolerância: a construção do nosso olhar sobre o outro**. História: ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21)

GATTI, B. A. **Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: pesquisas e políticas educacionais**. Estudos em Avaliação Educacional (Impresso), Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

GOMES, Mércio Pereira. **O índio na história: o povo Tenetehara em busca da liberdade**. Ed Vozes. Petrópolis, 2002.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. 13º ed. São Paulo, Ed. Papyrus. 2014.

LINHARES, Maria Yedda (Org.). **História Geral do Brasil**. 9ª Ed. Rio de Janeiro, Editora. Elsevier, 1990.

MARQUES, M.O. **A reconstrução dos cursos de formação do profissional da educação: Em aberto**. Brasília, DF, n. 54, p. 7-18, 1992.

PACHECO DE OLIVEIRA, J. **O efeito “túnel do tempo” e a suposta inautenticidade dos índios atuais**. Sociedade e Cultura – Revista de pesquisas e debates. Universidade Federal de Goiás. V.6, n.2. Goiás, p. 247 – 260. 2001.

PEREIRA, Nilton Mullet, BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GEDOZ, Sirlei Teresinha; PADRÓS, Enrique Serra (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Associação Nacional de História-ANPUH-RS. Edições Est. Porto Alegre, 2010. p.151-166.

RÜSEN, J. **Razão histórica: teoria da História; os fundamentos da ciência histórica**. Brasília, DF: UNB, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos Humanos, Democracia e desenvolvimento/ Boaventura de Sousa Santos, Marilena Chauí**. São Paulo. Editora, Cortez. 2013.

SILVA, Edson. **Os povos indígenas e o ensino: possibilidades, desafios e impasses a**

partir da Lei 11.645/2008. In: FERREIRA, Gilberto Geraldo; SILVA, Edson Hely; BARBALHO, José Ivamilson Silva. (Orgs.). Educação e diversidade: um diálogo necessário na Educação Básica. Maceió, EDUFAL, 2015, p.161-180.

SILVA, Maria da Penha da. **Educação intercultural:** a presença indígena nas escolas da cidade e a Lei 11.645/2008. (Orgs.) SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. A temática indígena em sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. Recife Ed. Universitária UFPE. 2013, p.69-100.

Recebido em: 12/08/2024

Publicado em 27/11/2024